

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO

ESCALA DE ATITUDES DE ACEITAÇÃO: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DE ATITUDES PARA O PRÉ-ESCOLAR

Maria Inês Pacheco de Sá Ventura Loio

M

2018



Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Escala de Atitudes de Aceitação: Uma proposta de avaliação de atitudes para o
pré-escolar**

Maria Inês Pacheco de Sá Ventura Loio

Outubro 2018

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado de Psicologia, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, orientada pelo Professor Doutor *Pedro Nuno Lopes dos Santos* (FPCEUP).

RESUMO

O principal objetivo do estudo realizado é avaliar as propriedades psicométricas da escala de atitudes de aceitação “baseada na ASK-R”, que pretende medir a aceitação de crianças com desenvolvimento típico em idade pré-escolar, em relação aos pares com incapacidade. Com vista à concretização deste trabalho, foi recolhida uma amostra de 123 crianças com desenvolvimento típico distribuídas por 12 salas de 5 escolas públicas e de 3 instituições de ensino privado. Em 6 destas salas o grupo de crianças incluía, pelo menos, um par com incapacidades e nas restantes 6 não.

No sentido de se proceder à recolha de dados, foram utilizados dois instrumentos de avaliação: a escala de atitudes de aceitação e um conjunto de vinhetas de aceitação relativas à aceitação da participação de crianças com incapacidades em atividades de grupo.

Os resultados obtidos sugerem que a escala utilizada é um instrumento fidedigno e válido para a avaliação pretendida. Foi possível concluir que as crianças do sexo feminino têm atitudes mais positivas do que as do sexo masculino e que o contacto, numa base diária, com crianças com incapacidade tem também impacto favorável nas atitudes de aceitação. Os resultados da escala estiveram igualmente positivamente relacionados com a aceitação da participação de crianças com incapacidades em atividades de grupo.

Os resultados são discutidos em termos das limitações e potencialidades do estudo com vista a tornar os contextos escolares mais inclusivos logo desde os primeiros anos.

Palavras-chave: Avaliação de atitudes; Aceitação de pares com incapacidades; Inclusão em contexto de ensino pré-escolar;

ABSTRACT

The main objective of the study is to evaluate the psychometric characteristics of the acceptance attitudes scale “based in the ASK-R”, that intends to measure the acceptance by kindergartners with typical development regarding disabled peers. To implement this task, the considered sample consisted in 123 children with typical development, dispersed by 12 classrooms from 5 public schools and 3 private schools. In 6 of these classrooms, the group of children included at least one disabled peer and in the other 6 classrooms did not include.

To collect the data, two evaluation instruments were used: the Acceptance Scale for Kindergarten-Revised and a group of acceptance cards regarding the reception of participation of disabled children in group activities.

The obtained results suggest that the scale used is a reliable and valid instrument to do the envisaged evaluation. It was possible to assume that girls have more positive attitudes than boys and that the interaction with disabled children, on a daily basis, has also positive impact in acceptance behaviours. The results of the scale were also positively related with the acceptance of disabled children participating in group activities.

The results are discussed in terms of the study’s limitations and potentialities in order to make the school contexts more inclusive since the early ages.

Keywords: Attitudes evaluation; Acceptance of disabled peers; Inclusion in pre-school context

ÍNDICE

1.	INTRODUÇÃO.....	1
2.	MÉTODO.....	4
2.1.	Participantes	4
2.2.	Materiais e medidas	5
2.3.	Procedimento	8
3.	RESULTADOS	10
4.	DISCUSSÃO.....	14
5.	CONCLUSÃO.....	16
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	17
	ANEXOS.....	20

1. INTRODUÇÃO

Hoje a inclusão é uma realidade em muitos países, mas nem sempre foi assim. Tradicionalmente, as crianças com incapacidade têm sido educadas em contextos próprios, acabando por serem segregadas das restantes (Boer, Pijl, Minnaert & Post, 2014). É sabido que as crianças pequenas tendem a desenvolver competências sociais através de interações com pares que frequentam a mesma sala. Porém, as crianças com incapacidade tendem a não interagir com pares com desenvolvimento típico, a não ser que estes últimos tenham iniciativas no que toca ao facilitamento das suas interações (Hong, Know & Jeon, 2014). Contudo, algumas iniciativas têm vindo a desenvolver-se com o objetivo de contrariar esta prática.

1.1. Inclusão em salas de aula

Com o objetivo de criar uma inclusão entre estes dois grupos de pares, não basta inserir crianças com incapacidade numa sala (Ersan, Ata & Kaya, 2017) e, assim sendo, criou-se a necessidade de regulamentar uma nova política que juntasse os dois grupos, mas que também promovesse aceitação social e tivesse em conta o desenvolvimento destas crianças. Em Portugal, o passo decisivo para que tal fosse possível, foi a criação do Decreto-Lei nº3/2008 (Decreto Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro do Ministério da Educação, 2008), que defende a existência de apoios a estas crianças, como *“a adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos, bem como a utilização de tecnologias de apoio”*. A boa receção desta Lei veio aumentar o número de crianças com incapacidades inseridas no sistema escolar. De acordo com a informação disponibilizada no site da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (<http://www.dgeec.mec.pt/np4/224/>), verificou-se que entre os anos letivos de 2016/2017 e 2017/2018, houve um aumento de 7% de crianças e alunos com incapacidades a frequentar contextos escolares, o que equivale a um total de 87 039 indivíduos. Para além do aumento do número de crianças com incapacidades inseridas em contextos escolares regulares, após aprovação do referido Decreto-Lei tem-se assistido, também, a um

aumento de programas inclusivos na comunidade, tornando-se cada vez mais pertinente o estudo das várias dimensões de impacto que esta inclusão implica, tanto nas crianças com incapacidade, como nas crianças com desenvolvimento típico (Diamond & Hestenes, 1996).

A organização de grupos inclusivos tem como intenção, sobretudo, apoiar o desenvolvimento das crianças com incapacidade. Contudo, Hooser e Noelle (2009) afirma que este modelo afeta também as restantes crianças. O autor investigou os efeitos desta inclusão em ambos os grupos de crianças e concluiu que, nas crianças incluídas nestas salas, é possível observar o desenvolvimento de modelos apropriados e oportunidades para desenvolver amizades. Como vantagem da inclusão, o autor referiu o aumento da confiança e felicidade, para além da melhoria da sua performance académica, do seu sentido de pertença e de uma importante preparação para o mundo exterior. Em relação aos seus pares sem incapacidade, a mesma investigação conclui que os benefícios assentam numa maior sensibilidade em relação às necessidades dos outros, desenvolvendo o sentido de ajuda em relação a estes. A aceitação melhora em relação à diversidade, melhorando o seu comportamento. A oportunidade de desenvolver amizade com crianças com incapacidade melhora o seu autoconceito e sentido de comunidade (Hooser, 2009).

1.2. Atitudes

Segundo o Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa (<https://www.infopedia.pt>), a palavra “atitude” traduz a posição do corpo, que pode ser traduzida com uma forma de agir, mas também a sua forma de significar um propósito. Oriunda do latim *aptitudine*, as leituras e entendimentos deste complexo conceito têm sido múltiplas ao longo das últimas décadas.

No domínio da investigação sobre atitudes, o caminho percorrido é já longo, remontando, de acordo com Alves (2015), à Alemanha do séc. XIX e ao conceito de “disposição”. Na altura, a disposição era entendida como a preparação do indivíduo para responder aos vários estímulos sociais (Triandis, Adamopoulos & Bringberg, 1984). Posteriormente, em 1928, Thurstone publica a sua obra “Attitudes can be measured”,

considerada pioneira no estudo das atitudes. O autor associa o conceito de atitude a sentimentos e afetos perante determinado estímulo e considera que as atitudes podem ser medidas. Desde aí vários foram os entendimentos e formulações do constructo atitude, sendo mesmo considerado um dos conceitos mais relevantes da Psicologia Social (Allport, 1954). Neste percurso, a ideia do conceito de atitude enquanto tridimensional tem já várias décadas (Rosenberg & Hovland, 1960; Smith, 1947; Triandis, 1971). De acordo com o modelo tridimensional, as atitudes estruturam-se em três dimensões interdependentes (Alves, 2015; Eagly & Chaiken, 1993; McGuire, 1969): a cognitiva, a afetiva e a comportamental. Para Eagly e Chaiken (1993), a dimensão cognitiva pode ser representada pela ideia e relaciona-se com as crenças, pensamentos, perceções, conhecimento e opiniões do indivíduo sobre o alvo das atitudes. A dimensão afetiva é representada pela emoção e traduz-se nos sentimentos, positivos ou negativos, do indivíduo acerca do “objeto” ou das situações sociais em que se insere. A dimensão comportamental é evidenciada pela predisposição para agir, isto é, pelas intenções comportamentais relativas ao objeto das atitudes (Eagly & Chaiken, 1993). Mesmo sendo alvo de alguns refinamentos (Eagly & Chaiken, 1993, Zanna & Rempel, 1988), o modelo tridimensional das atitudes tem-se mantido atual no estudo das atitudes.

A respeito da formação de atitudes nas crianças, Allport (1935) afirma que as crianças formam atitudes ainda em idade pré-escolar e que estas podem ser positivas ou negativas. O autor defende que esta polaridade das atitudes é uma característica distintiva e direcionada ao comportamento futuro. Por exemplo, há evidências de que, entre os 3 e os 5 anos, as crianças respondem já a diferenças raciais e de género no seu grupo de pares (Diamond & Hestenes, 1996). Contudo, a investigação sobre as atitudes de crianças com desenvolvimento típico em relação às crianças com incapacidade é, ainda, escassa (Diamond & Hestenes, 1996; Favazza & Odom, 1996; Alves, Lopes-dos-Santos, Sanches-Ferreira & Silveira-Maia, 2018; Eagly & Chaiken, 1993). Favazza e Odom (1996) afirmam que esta dificuldade se pode dever à falta de instrumentos de avaliação direcionados para crianças em idade pré-escolar, evidenciando a necessidade de a investigação se ocupar do desenvolvimento destes instrumentos.

1.3. O Presente Estudo

Face ao exposto, o presente estudo pretende contribuir para avaliar as atitudes das crianças com desenvolvimento típico do ensino pré-escolar em relação a pares com incapacidades. Para o efeito, foram utilizados dois instrumentos de avaliação: uma escala construída com base na ASK-R (Favazza & Odom, 1999) e quatro vinhetas atitudinais. Os objetivos específicos deste projeto são: avaliar as propriedades métricas da escala, nomeadamente a consistência interna dos 11 itens que constituem a escala, a fiabilidade par-ímpar e a validade de critério e concorrente. Com a presente investigação pretende-se, ainda, contribuir para promover a utilização deste tipo de instrumentos na comunidade pré-escolar, tendo essencialmente em vista a elaboração e a implementação de futuros programas de intervenção.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

As crianças que participaram nesta investigação foram recrutadas em 8 escolas pertencentes a 5 agrupamentos sedeados na área metropolitana do Porto e em 3 instituições educativas privadas localizadas na mesma região. Uma vez obtida a anuência da parte dos respetivos órgãos de direção para a realização do estudo, contactaram-se por escrito os encarregados de educação cujos filhos ou filhas frequentavam naqueles estabelecimentos os dois últimos anos do ensino pré-escolar e que, segundo indicação das educadoras, não apresentavam qualquer tipo de incapacidade. As cartas enviadas aos pais explicavam os objetivos e procedimentos do trabalho a efetuar, garantiam o anonimato das respostas, solicitando finalmente o consentimento para a participação dos seus educandos. Das 127 famílias contactadas, 123 assinaram declaração de autorização que remeteram ao estabelecimento de ensino frequentado pelas crianças.

A amostra do presente estudo integrou, assim, um total de 123 crianças com desenvolvimento típico de idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos ($M = 5.05$; $DP = 0.65$); 52 eram do género feminino e 71 do género masculino. Estes participantes

repartiam-se por 12 salas das quais 6 incluíam pelo menos uma criança sinalizada com incapacidades. A distribuição dos participantes por género era equivalente nas salas que integravam ou não integravam pares com necessidades adicionais de apoio.

Considerando o nível de educação formal dos progenitores, 11.11% das mães dos participantes tinham escolaridade inferior a 9 anos, 13.88% possuíam o 9º ano, 26.85% completaram o 12º ano, 41.67% detinham diploma de licenciatura e 6.48% haviam feito estudos de pós-graduação. Quanto aos pais, 16.83% não chegaram a efetuar 9 anos, 16.83% concluíram o 9º ano, 28.71% terminaram o 12º ano, 31.68% eram licenciados e 5.94% pós-graduados. Não havia qualquer associação significativa entre a escolaridade das mães ou dos pais e a divisão dos participantes por género ou pelas salas que incluíam ou não pares com incapacidades.

2.2. Materiais e medidas

2.2.1. Informação Sociodemográfica

Os dados demográficos dos participantes foram fornecidos pelos profissionais responsáveis da sala por eles frequentadas. Essa informação compreendia a idade das crianças recrutadas para o estudo bem como o grau de escolaridade dos respetivos progenitores.

O nível de educação formal dos pais e das mães foi quantificado de acordo com uma escala cujos valores se dispersavam de 1 a 5 pontos. A pontuação mais baixa (i.e., 1 ponto) correspondia às situações em que as habilitações académicas se situavam abaixo do 9º ano de escolaridade. A conclusão do terceiro ciclo da escola básica (i.e., 9º ano) contabilizava 2 pontos e eram atribuídos 3 pontos à posse do grau de ensino secundário. A licenciatura valia 4 pontos e uma qualificação académica pós-graduada (e.g., Mestrado, Doutoramento) tinha a pontuação máxima.

2.2.2. Escala de Atitudes de Aceitação (versão baseada na ASK-R)

A Escala de Atitudes de Aceitação foi elaborada com base na *Acceptance Scale for Kindergarten-revised* (ASK-R) desenvolvida por Favazza e Odom (1996, 1999). A ASK-R é um questionário de autorrelato composto por um total de 18 itens que configuram

afirmações formuladas na forma interrogativa refletindo atitudes de aceitação/não aceitação de pares com incapacidades (e.g., *would you like to play with a handicapped kid?*). As respostas são fechadas (sim; talvez; não) e cotadas segundo uma escala de 1 a 3 pontos.

A versão original da ASK-R foi traduzida para português. A fim de nos assegurarmos que havia equivalência entre ambas as versões, procedeu-se à retradução para inglês, feita por um nativo dessa língua que tinha elevada proficiência no português. O colaborador em causa comparou o conteúdo da sua tradução com o da escala original, reconhecendo a equivalência semântica de ambas as versões. Seguidamente, a versão retraduzida foi novamente vertida para português, confirmando-se, igualmente a equivalência dos conteúdos resultantes da primeira e segunda tradução.

Procedemos, depois, a uma análise conceptual dos itens da versão portuguesa. Para o efeito, pedimos a investigadores com produção científica no domínio das atitudes que avaliassem até que ponto os itens representavam fidedignamente esse constructo. Foram assinalados sete itens problemáticos que de acordo com o juízo do painel de especialistas não refletiam inequivocamente a presença de uma atitude (e.g., *Gostavas de ir a um estádio de futebol ver um jogo com o teu pai?*). Solicitámos, também, a três educadoras parecer acerca da compreensibilidade dos itens para crianças de 4/6 anos com desenvolvimento normal ao nível das funções da comunicação e linguagem. A partir dessa análise introduzimos alterações na estrutura frásica de alguns itens.

Ainda que baseada na ASK-R, a escala construída apresenta, a nível dos itens, diferenças substanciais relativamente à versão do instrumento de onde partimos. Por isso, optámos por denominá-la de *Escala de Atitudes de Aceitação*.

À semelhança do que sucede com a ASK-R, os 11 itens deste instrumento (ver Anexo 1) encontram-se formulados sob a forma de perguntas às quais as crianças respondem optando entre sim-talvez-não. Atendendo a que a população-alvo da escala são indivíduos em idade pré-escolar as características frásicas dos itens visam que estes sejam lidos em voz alta e facilmente compreendidos. Por outro lado, as crianças dispõem de folhas de respostas com representações gráficas de três expressões faciais: uma sorridente (para o *sim*), outra compondo um padrão “triste” (para o *não*) e a terceira com aspeto “pensativo” (para o *talvez*). Cada caderno de respostas possui cinco folhas; quatro com três séries das faces dispostas em linha e a última só duas dessas séries. Depois de lido cada item, as crianças respondem marcando uma cruz na face que melhor corresponde ao que pensam ou sentem perante o dito em cada pergunta. Antes de se iniciar a administração da escala

propriamente dita, são colocadas três questões neutras (e.g., *Domingo gostavas de ir passear com os teus pais?*) com o fito de familiarizar os indivíduos com os procedimentos de resposta e de resolver eventuais dúvidas em relação ao modo de as dar. Os itens da escala são respondidos da segunda à quinta folha sendo atribuídos 3 pontos ao sim (face sorridente), 2 ao talvez (face “pensativa”) e 1 ao não (cara “triste”). As notas são somadas para perfazer um total que varia entre 11 e 33 pontos.

1. 🌳		
		
sim	não	talvez
<hr/>		
2. ★★		
		
sim	não	talvez
<hr/>		
3. 🕒		
		
sim	não	talvez
<hr/>		

Figura 1. Formulário de resposta dos itens da Escala de Atitudes de Aceitação

2.2.3. Aceitação de inclusão em atividades de crianças com incapacidades

Esta medida destinada a avaliar, primariamente, a componente comportamental das atitudes foi adaptada de Hong, Kwon e Jeon (2014) e centra-se na análise da disponibilidade das crianças para incluírem outras com incapacidades nos seus jogos ou atividades. O instrumento que adaptámos é administrável em situação de entrevista individual e coloca os indivíduos avaliados perante quatro cenários apresentados com a ajuda de desenhos: Dois desses cenários dizem respeito a uma menina com incapacidade visual desenhada com uma bengala e óculos escuros. No primeiro a criança dirige-se a um menino e menina (o entrevistado é hipoteticamente uma das personagens) que resolvem em conjunto um puzzle perguntando se pode colaborar nessa atividade. No segundo é feita a mesma pergunta, mas os dois personagens ouvem música dançando. Pede-se o que responderia à menina em ambas as situações e porquê. Os outros dois cenários dizem respeito a um menino com incapacidade motora e representado numa cadeira de rodas. As situações onde pergunta se pode participar concernem um jogo de futebol e uma atividade onde os restantes personagens leem histórias uns aos outros. Em ambos os casos o pedido feito ao entrevistado é o mesmo que já tinha sido efetuado nos dois primeiros cenários (o protocolo de administração desta prova figura no Anexo 2). Como se pode apreciar dois dos contextos de atividade levantam para a criança com incapacidades dificuldades acrescidas de participação (colaborar na composição do puzzle para a menina invisual ou no jogo de futebol para o menino em cadeira de rodas) ao passo que os restantes não. As respostas do entrevistado são cotadas em cada um dos cenários de zero a dois pontos (não = 0; sim sem menção ao modo como pode ser plausivelmente incluído = 1 ponto; sim com indicação plausível de como pode participar = 2 pontos; no Anexo 3 exemplificamos, para cada cenário, respostas cotadas respetivamente com 1 e 2 pontos). É assim possível calcular somatórios totais (0 a 8 pontos) e somatórios parciais para as situações de participação mais problemáticas e menos complexas (0 a 4 pontos).

2.3. Procedimento

Enviaram-se aos Diretores de 5 agrupamentos escolares do Porto e aos responsáveis de 3 estabelecimentos de Ensino Privado da mesma zona metropolitana pedidos escritos a solicitar autorização para realizarmos o presente estudo. Estas instituições não foram escolhidas aleatoriamente, mas selecionadas em função de contactos já existentes nas suas equipas diretivas. Os documentos remetidos descreviam os objetivos da investigação, elencavam os instrumentos a utilizar fornecendo informação acerca dos respetivos modos de administração.

Uma vez granjeadas as autorizações, deslocámo-nos aos vários estabelecimentos onde contactámos as educadoras responsáveis para lhes apresentar os materiais e os procedimentos do estudo. Entregámos-lhes, igualmente, cartas que para fazerem chegar às mãos dos pais de todos os seus alunos ou alunas que não tivessem qualquer suspeita ou sinalização de incapacidade, com o propósito de se obter da parte dos encarregados de educação o consentimento para a participação das crianças na investigação (ver Anexo 4). Completada esta fase preliminar, demos início ao processo de recolha de dados em cada instituição, após acordarmos com as educadoras os dias e as horas mais convenientes para o fazermos.

Adotando os procedimentos protocolados pela ASK-R, a *Escala de Atitudes de Aceitação* foi ministrada, sucessivamente, a pequenos grupos de 3 crianças em espaços escolares reservados explicitamente para o efeito. De início, era fornecida uma breve explicação acerca do significado do termo “deficiência” com recurso a exemplos discutidos com os participantes. Seguia-se, depois, a aplicação da escala de acordo com um procedimento padrão. Era dito aos respondentes que queríamos saber o que pensavam ou sentiam acerca de cada uma das afirmações feita por nós. Esclarecemos que não havia boas ou más respostas e que como tal deveriam dar a sua opinião pessoal sem procurarem conhecer a dos outros dois colegas presentes, marcando com um X o desenho da *cara sorridente* se achassem que a resposta era *sim*, apondo o mesmo sinal na *cara triste* caso pretendessem dizer *não* ou na *cara pensativa* se o que sentiam ou pensavam acerca da afirmação fosse melhor avaliado com *talvez*. Este processo de anotação foi explicado e treinado com três afirmações de conteúdo diferente dos itens constantes do instrumento propriamente dito. Nenhum dos participantes teve dificuldade em compreender a tarefa e todos completaram a escala. Os itens foram lidos um a um em voz alta, com tom afetivamente neutro e a administração do instrumento demorou em média cerca de vinte minutos.

As crianças foram, depois, individualmente entrevistadas seguindo o protocolo de aplicação das vinhetas relativas aos quatro contextos de atividade. A tarefa foi facilmente compreendida e registámos por escrito as suas respostas.

3. RESULTADOS

3.1. Plano analítico

A análise dos dados contemplou vários passos. Examinámos em primeiro lugar os parâmetros de distribuição de cada item da *Escala de Atitudes de Aceitação* e dos seus somatórios. Avaliámos depois a fiabilidade do instrumento através da determinação do valor de alfa de Cronbach e da relação entre duas metades (Split-half reliability) usando a técnica de Spearman-Brown para partes de tamanho desigual. A fiabilidade dos itens foi igualmente investigada mediante o cálculo das respetivas correlações corrigidas com os valores totais da escala.

A fim de obtermos indicadores de validade, recorremos à ANOVA para indagar se os resultados da escala variavam em função do género das crianças e da circunstância de as suas salas de aula incluírem ou não pares com incapacidades (validade de critério). Analisámos, também, até que ponto as pontuações da escala se relacionavam com as medidas de aceitação da inclusão de crianças com incapacidades em atividades lúdicas de grupo (validade concorrente).

3.2. Parâmetros de distribuição dos itens da escala

A tabela 1 mostra as médias dos itens da *Escala de Atitudes de Aceitação*, os respetivos valores do desvio padrão, do coeficiente de assimetria e de curtose.

Tabela 1. Médias, Valores dos desvios padrões, dos coeficientes de assimetria e de curtose dos itens da escala

Itens	Média	Desvio padrão	Assimetria	Curtose
Item 1	1.63	.716	-1.64	1.01

Item 2	1.63	.706	-1.59	0.94
Item 3	1.48	.772	-1.07	0.46
Item 4	1.63	.645	-1.51	1.01
Item 5	1.65	.627	-1.60	1.36
Item 6	1.59	.699	-1.44	0.58
Item 7	1.79	.562	-1.55	2.17
Item 8	1.70	.600	-1.85	2.28
Item 9	1.59	.711	-1.45	0.56
Item 10	1.73	.602	-1.81	2.12
Item 11	1.72	.605	-1.75	2.69

Todos os itens variaram entre 0 e 2 pontos e todas as médias aproximaram-se mais do limite de variação superior, dado que explica a circunstância de terem revelado coeficientes de assimetria negativos e de curtose positivo. Apesar destes coeficientes indicarem existir violação do pressuposto de normalidade das distribuições, os resultados não revelaram condições de violação extrema ($\text{assimetria} > 2$; $\text{curtose} > 7$) pelo que o padrão de variabilidade dos itens parece minimamente adequada a uma avaliação consistente das diferenças inter-individuais (Marôco & Bispo, 2005)

Os parâmetros de distribuição dos somatórios dos itens (pontuações globais da escala) surgem apresentados na tabela 2.

Tabela 2. Média, desvio padrão, coeficientes de assimetria e de curtose das pontuações da escala total

Média	Variação	Desvio padrão	Assimetria	Curtose
18.04	2-22	4.38	-1.14	1.24

Reiterando as conclusões avançadas a propósito das análises dos itens, o padrão de variabilidade dos somatórios dos itens revela que a *Escala de Atitudes de Aceitação* está razoavelmente apropriada a refletir diferenças entre os respondentes.

Fiabilidade da Escala de Atitudes de Aceitação

A consistência interna dos itens da escala foi avaliada através do cálculo do coeficiente alfa de Cronbach que revelou valor robusto para os propósitos de uso do instrumento (alfa=.821). Por sua vez, a relação entre duas metades (Split-half reliability) traduzida pelo coeficiente de .811 (calculado pela fórmula de Spearman-Brown para partes de tamanho desigual) fornece um indicador adicional do elevado nível de consistência interna da escala.

A tabela 3 mostra os coeficientes de correlação corrigidos entre os itens e as pontuações observadas na administração da *Escala de Atitudes de Aceitação*.

Tabela 3. Coeficientes de correlação entre os itens e as pontuações da escala

Item ¹	<i>r</i>
1 Gostavas de ser amigo de criança que ainda não consegue falar?	.384
2 Gostavas de ser amigo de criança que não consegue ver?	.540
3 Brincavas com criança de aspeto muito diferente do das outras?	.425
4 Brincavas com criança mesmo que ela não consiga andar?	.593
5 Brincavas com criança mesmo que ela tenha uma deficiência?	.611
6 Conversarias com criança mesmo que ela tivesse uma deficiência?	.567
7 Gostava s de brincar com criança que tenha uma deficiência?	.385
8 Brincavas com alguém com deficiência?	.498
9 Mudavas de lugar se uma criança com deficiência se sentasse ao lado?	.482
10 Gostavas de ser amigo de criança com deficiência?	.414
11 Gostavas de passar o recreio com uma criança deficiente?	.480

¹A redação dos itens constantes nesta tabela simplifica as formulações usadas na escala

As correlações dos itens ultrapassam, em todos os casos, o limiar mínimo de $r=.30$, indicando que possuem propriedade de discriminar genericamente entre os resultados mais altos e mais baixos.

Indicadores de validade Escala de Atitudes de Aceitação

Uma vez que os itens da escala revelaram ser internamente consistentes, as pontuações resultantes do seu somatório foram usadas para determinar se estavam significativamente associadas ao nível de contacto das crianças com pares com incapacidade. A fim de operacionalizarmos esta variável distinguimos entre os participantes que tinham ou não pares com incapacidades incluídos nas suas salas. Os dados da literatura indicam que um contacto maior favorece o desenvolvimento de atitudes de aceitação mais favoráveis. Da mesma forma é conhecido que as atitudes de aceitação tendem a ser mais favoráveis entre as crianças do género feminino do que nas do género masculino. Assim, caso a escala pudesse detetar tais efeitos obteríamos indicadores relativos à sua validade (validade de critério).

Recorremos à ANOVA que considerou como fatores fixos o contacto (duas condições) e o género (duas condições). A Tabela 1 ilustra as médias na escala em função dessas duas condições.

Tabela 4. Médias em função do contacto e do género das crianças

Variáveis	Médias	Desvio padrão	F	GL	<i>p</i>
Contacto					
Pares incluídos	18.68	3.21	8.21	1	>. 01
Pares não incluídos	16.96	3.26			
Género					
Meninas	19.54	3.21	13.21	1	>. 001
Meninos	16.94	4.80			

Depois de assegurada a homogeneidade das variâncias, os valores de F indicaram que efetivamente as relações entre as pontuações da escala e as variáveis contacto e género eram significativas e configuravam a tendência esperada. A interação entre género e contacto não atingiu níveis de significância estatisticamente aceitáveis, $F= 0.11$ (1), $p>.71$.

Ainda que não relevantes para a apreciação da validade, os resultados da escala não revelaram relações significativas com a idade das crianças nem com o nível de escolaridade dos pais.

A aceitação da inclusão de crianças com incapacidades em atividades lúdicas avalia a componente comportamental da estrutura das atitudes. A correlação da escala com a

medida global da aceitação de inclusão foi significativamente elevada ($r=.626$), mais alta quando se consideraram conjuntamente os dois dos contextos de atividade que levantam para a criança com incapacidades dificuldades acrescidas de participação ($r=.754$) e menos elevada quando se apreciaram os restantes dois contextos ($r=.426$). Estes dados documentam a validade concorrente da *Escala de Atitudes de Aceitação*.

4. DISCUSSÃO

O presente estudo propõe uma adequação da ASK-R, designada como Escala de Atitudes de Aceitação, para avaliar as atitudes de crianças em idade pré-escolar com desenvolvimento típico em relação aos seus pares com incapacidade. Para proceder à validação da Escala de Atitudes de Aceitação, utilizou-se, um conjunto de Vinhetas de Aceitação, criadas pela investigadora para o efeito.

O grau de confiança de utilização de ambos os instrumentos foi assegurado de diferentes maneiras. Em primeiro lugar, todas as crianças que participaram no estudo, conseguiram completar os instrumentos de modo satisfatório. Em segundo lugar, o valor do coeficiente de Cronbach (.821) e do coeficiente de fiabilidade par-ímpar de Spearman-Brown (.811) evidenciam uma elevada consistência interna dos 11 itens da escala.

As crianças do sexo feminino evidenciam atitudes de aceitação mais positivas (19.54) quando comparadas com os pares do sexo masculino (16.94). Do grupo de participantes, crianças que tiveram contacto com pares com incapacidade mostram atitudes de aceitação mais positivas (16.96). Contudo, a interação entre estas duas variáveis (género e contacto) não é significativa (Sig. 736).

A validade dos instrumentos utilizados foi ainda sustentada pela consistência entre os resultados encontrados no presente estudo e em estudos anteriores (Sigelman, Miller & Whitworth, 1986; Favazza & Odom, 1996; Favazza, Phillipsen & Kumar, 2000; Voeltz, 1980). Favazza e Odom (1996) no estudo que realizaram sobre o uso da ASK em crianças em idade pré-escolar, concluíram que as raparigas evidenciam mais atitudes de aceitação do que os rapazes e que as crianças com algum grau de contacto com pares com incapacidade mostram atitudes de maior aceitação quando comparadas com crianças que não têm contacto com pares com incapacidade.

Assim sendo, estes resultados sugerem que a Escala de Atitudes de Aceitação (ASK-R), é um instrumento válido e de confiança para avaliar as atitudes das crianças em idade pré-escolar relativamente a crianças da mesma idade com incapacidades. Contudo, podem ser identificadas algumas limitações ao estudo realizado, nomeadamente:

- A falta de diversidade da amostra reunida. Sendo a amostra do estudo uma amostra de conveniência não apresenta grande diversidade, o que acaba por limitar a validade externa do estudo e impossibilitar a generalização dos resultados encontrados a outros grupos. De modo a ultrapassar esta limitação, num estudo futuro, seria importante aumentar e diversificar a amostra utilizada.
- O uso de caras com expressões “feliz”, “triste” e “indiferente” nas folhas de resposta. As caras disponibilizadas nas folhas de resposta pretendiam facilitar a resposta dada pelas crianças aos diferentes itens da escala, mas podem ser responsáveis por algum enviesamento destas respostas. A sinalética utilizada pode ter levado as crianças a responder de forma positiva a algumas das questões. Contudo, as crianças foram alertadas para esta questão antes da realização da escala e parecem ter compreendido a estrutura do teste e das folhas de resposta.
- A aplicação da escala em grupos de crianças. O facto de se terem constituído grupos de 3 crianças para proceder à aplicação da escala pode ser considerado um fator distrativo, pela interação entre as crianças durante o período de resposta. Adicionalmente, pode ainda causar o enviesamento das respostas dadas pelas crianças por estas poderem utilizar as respostas dos colegas quando estão em dúvida.
- A opção pelo uso do termo “deficiente” aquando da resposta à escala. A opção pela utilização desta terminologia, em detrimento de outras possíveis (como, por exemplo, “incapacidade”), foi debatida entre os investigadores e entre estes e as educadoras responsáveis pelos grupos de crianças participantes. Considerou-se que o termo “deficiente” seria mais familiar às crianças facilitando, assim, a compreensão das questões e a resposta aos itens da escala. Desta forma, num estudo futuro, se a escolha passar por usar a palavra “incapacidade”, esta teria de ser alvo de estudo e análise com as crianças participantes antes da aplicação da escala.

Com base nos resultados obtidos pela escala desenvolvida, é possível concluir que os educadores do pré-escolar beneficiariam de momentos de promoção e avaliação de atitudes positivas dentro da sua sala. Desta forma, conseguiam identificar e apoiar crianças excluídas, envolvendo os seus pares nesta tarefa, promovendo desta forma relações positivas entre todas as crianças.

5. CONCLUSÃO

A Escala de Atitudes de Aceitação é um instrumento que permite, em associação com outros avaliar as condições necessárias ao sucesso da inclusão de crianças pequenas com incapacidades em contextos de ensino pré-escolar. O presente instrumento parece ser válido e fiável para medir as atitudes das crianças em idade pré-escolar em relação aos seus pares com incapacidade. Com o atual foco da inclusão em contextos educativos regulares, denota-se uma maior necessidade de intervenção de forma a intensificar e melhorar as experiências destas crianças.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allport, G. W (1935). Attitudes. In C. A. Murchinson (Ed). *A handbook of social psychology*. Worcester: Clark University Press.

Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.

Alves, S. (2015). *Avaliação das atitudes de alunos do ensino básico face aos pares com incapacidades e ensaio exploratório de um programa de intervenção*. Tese apresentada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Faculdade do Porto.

Alves, S., Lopes-dos-Santos, P., Sanches-Ferreira, M., & Silveira-Maia, M. (2018). Exploring the multicomponent structure of acceptance attitudes in Portuguese children with a modified form of the Chedoke-McMaster Attitudes towards Children with Handicaps scale (CATCH)". *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities* (accepted).

De Boer, A., Pijl, S. J., Minnaert, A., & Post, W. (2014). Evaluating the effectiveness of an intervention program to influence attitudes of students towards peers with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(3), 572-583.

Decreto Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro do Ministério da Educação. Diário da República: Série I de 2008, No 4 (2008). Acedido em www.dre.pt a 20 de setembro de 2018.

DGEEC (2018). *Necessidades Especiais de Educação 2017/2018*. Acedido em (<http://www.dgeec.mec.pt/np4/224/> a 20 de setembro de 2018).

Diamond, K. & Hestenes, L. (1996). Preschool children conception of disabilities: The salience of disability in children's ideas about others. *Topics in Early Childhood Special Education*, 16(4), 458-475.

Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa, acessado em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa> a 2 de setembro de 2018.

Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Ersan, D. T., Ata, S., & Kaya, S. (2017). Examining the Psychometric Properties of Acceptance Scale for Kindergarten-Revised (ASK-R) in Turkish. *Journal of Education and Training Studies*, 5, 58-63.

Favazza, P. C., & Odom, S. L. (1996). Use of the acceptance scale to measure attitudes of kindergarten-age children: A preliminary investigation. *Journal of Early Intervention*, 20 (3), 232-249. doi:10.1177/105381519602000307.

Favazza, P. C., & Odom, S. L. (1999). *Acceptance Scale for Kindergarten-Revised (ASK-R)*. Roots & Wings.

Favazza, P. C., Phillipsen, L., & Kumar, P. (2000). Measuring and promoting acceptance of young children with disabilities. *Exceptional Children*, 66(4), 491-508. doi: 10.1111/j.1467-0658.2000.93-14.pp.x.

Hong, S., Kwonb, K., & Jeon, H. (2014). Children's Attitudes towards Peers with Disabilities: Associations with Personal and Parental Factors. *Infant and Child Development*, 23, 170-193. doi:10.1002/icd.1826.

Marôco, J. & Bispo, R. (2005). *Estatística aplicada às ciências sociais e humanas*. Lisboa: Climepsi.

McGuire, W. J. (1969). The nature of attitudes and attitude change. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *Handbook of social psychology* (pp. 136-314). Reading, MA: Addison-Wesley.

Rosenberg, M. J. & Hovland, C.I. (1960) Cognitive, Affective and Behavioral Components of Attitudes. In: Rosenberg, M. J. & Hovland, C.I., (Eds.). *Attitude*

Organization and Change: An Analysis of Consistency among Attitude Components. New Haven: Yale University Press.

Sigelman, C.K., Miller, T.E., & Whitworth, L.A. (1986). The early development of stigmatizing reactions to physical differences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 7, 17 - 32 .

Smith, M. B. (1947). The personal setting of public opinions: A study of attitudes toward Russia. *Public Opinion Quarterly*, 11(4), 507-523. doi: 10.1093/poq/11.4.507.

Thurstone, L. L. (1928). Attitudes can be measured. *American Journal of Sociology*, 33, 529- 554. doi: 10.1086/214483.

Triandis H C. (1971). *Anizude and annude change*. New York: Wiley, 232 p. [Department of Psychology, University of Illinois, Champaign, IL).

Triandis, H. C., Adamopoulos, J., & Brinberg, D. (1984). Perspectives and issues in the study of attitudes. In R. L. Jones (Ed.), *Attitudes and attitudes change in special education: Theory and practice* (pp. 21-40). Reston, VA: The Council for Exceptional Children.

Van Hooser, K. N. (2009). *An investigation of preschool-aged children's perceptions of their peers with a disability*. Dissertação apresentada à Universidade de Iowa. Iowa State University. Acedida em <http://lib.dr.iastate.edu/etd/10972> a 5 de agosto de 2018.

Voeltz, L. (1980). Children's attitudes toward handicapped peers. *American Journal of Mental Deficiency*, 84, 455-464.

Zanna, M. P., & Rempel, J. K. (1988). Attitudes: A new look at an old concept. In D. Bar-Tal & A. W. Kruglanski (Eds.), *The social psychology of knowledge* (pp. 315-334). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

ANEXOS

ANEXO Nº1

Escala de Atitudes de Aceitação adaptada da ASK-R

1. Gostavas de ser grande amigo de um menino ou de uma menina da tua idade que ainda não consegue falar?
2. Gostavas de ser grande amigo de um menino ou de uma menina que não consegue ver?
3. Brincavas com meninos ou meninas mesmo que o seu aspeto seja muito diferente dos outros?
4. Brincavas com um menino ou uma menina mesmo que não consiga andar?
5. Brincavas com um menino ou uma menina mesmo que tenha uma deficiência?
6. Conversavas com um menino ou uma menina mesmo que ele ou ela tenha uma deficiência?
7. Gostavas de brincar com um menino ou uma menina deficiente?
8. Brincavas com alguém que tenha uma deficiência?
9. Mudavas para outro lugar se um menino ou menina com deficiência se sentasse ao teu lado?
10. Gostavas de ser grande amigo(a) de um menino ou menina com deficiência?
11. Gostavas de passar o teu recreio a brincar com um menino ou uma menina que tenha uma deficiência?

ANEXO Nº2

Guião da entrevista

Cenário 1

Olha para esta imagem. Vamos fingir que estás a brincar com outros(as) meninos(as) na sala. Estão a fazer um puzzle em conjunto.



Esta menina é a Sara. Ela não consegue ver. A Sara quer brincar com vocês e pergunta “Posso entrar nessa brincadeira?”. O que dizes à Sara? Porquê?



Cenário 2

Agora olha para esta imagem. Vamos fingir que estás a ouvir música com outros(as) meninos(as).

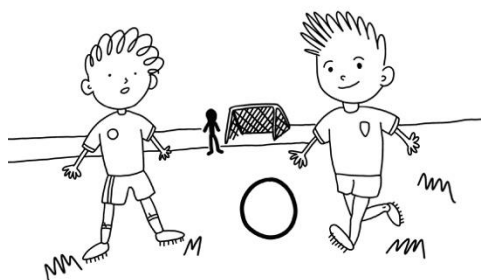


Lembras-te desta menina? É a Sara. Ela não consegue ver e gostava de ouvir música com vocês. A Sara volta a perguntar se pode entrar nessa brincadeira. O que dizes à Sara? Porquê?



Cenário 3

Olha para esta imagem. Vamos fingir que estás a brincar com outros(as) crianças no parque. Estás a jogar futebol com outro(a) menino(a).

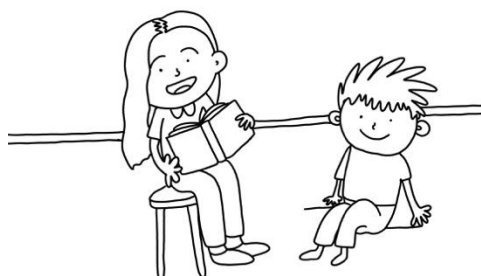


Este é o Manuel. Ele está numa cadeira de rodas porque não consegue andar. O Manuel também quer jogar futebol. O que dizes ao Manuel? Porquê?



Cenário 4

Olha para esta imagem. Vamos fingir que estás a ler histórias com outros(as) meninos(as).



Este menino chama-se Manuel, lembras-te dele? O Manuel precisa da ajuda de uma cadeira de rodas para andar. Ele pergunta se pode brincar com vocês. O que dizes ao Manuel? Porquê?



ANEXO Nº3

Tabela com exemplos de respostas dadas para cada cenário das vinhetas

	1 Ponto	2 Pontos
Cenário 1	"Porque sim, não sei"; "Porque sim, pode é precisar de óculos"	"Dizemos se é para a esquerda, se é para a direita... E assim..."; "Eu podia ir buscar a caixa e depois nós podíamos montar juntos"
Cenário 2	"Porque é criança"; "Porque ela pediu"	"Não há problema porque ela consegue ouvir"; "Porque ela não tem o corpo quebrado"
Cenário 3	"Ele podia levantar-se só um bocadinho? Então se calhar ficava fora do jogo e quando alguém fizer uma falta ele levanta a carta certa"; "Se não se consegue levantar então não sei"	"Porque pode chutar com a mão"; "Empurramo-lo para ele chutar a bola"
Cenário 4	"Porque é amigo"; "Porque ele queria"	"Porque ele está sentado como os outros que estão em banquinhos"; "Porque ele consegue sentar-se e ouvir e ver"

ANEXO Nº4

Pedido de colaboração no estudo aos Encarregados de Educação

Exmo.(a) Sr.(a) Encarregado(a) de Educação,

O meu nome é Maria Inês Pacheco de Sá Ventura Loio e sou estudante da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto onde me encontro a elaborar o projeto de investigação que servirá de base à redação da tese requerida para a obtenção do grau de Mestrado em Psicologia. Nesse sentido, estou a desenvolver um estudo sobre “As atitudes das crianças do pré-escolar em relação a pares com deficiência”. Uma vez que a colaboração das crianças é fundamental para a concretização deste projeto, venho solicitar que dê autorização a que o seu educando participe no presente trabalho de investigação.

Tal participação envolve a resposta a um questionário e a duas situações (vinhetas) apresentadas sob a forma de desenhos. O objetivo consiste em avaliar o que os inquiridos pensam e sentem acerca das crianças com deficiência bem com a forma como as aceitam. As perguntas do questionário serão lidas em voz alta e a sua administração durará poucos minutos. Antes da aplicação das provas será dada às crianças uma breve explicação, apoiada em exemplos, do que é viver com uma deficiência.

Dada a natureza das tarefas que integram o protocolo de investigação, a colaboração da sua criança não lhe acarretará, em princípio, qualquer desconforto ou incómodo psicológico. Acreditamos, até, que poderá usufruir do benefício de ficar a conhecer melhor as limitações que afetam as pessoas com deficiência. Caso aceite que o seu ou a sua filha participe, quero deixar bem claro que o estudo cumpre os requisitos éticos e deontológicos recomendados a nível nacional e internacional. Mesmo que haja anuência dos encarregados de educação, a participação da criança só ocorrerá se ela própria o aceitar fazer. As informações obtidas servirão, apenas, fins estatísticos, assegurando-se a confidencialidade e anonimato dos dados das crianças. Mais se informa que a realização do estudo foi aprovada pela Direção da Escola que o educando frequenta.

Caso esteja disponível para que o seu filho(a) participe neste projeto, pedimos que preencha o destacável desta mensagem e que o faça chegar ao Educador. Se pretender informações adicionais, por favor contacte-me por correio eletrónico para mipdsvl@gmail.com ou telefonicamente para o número 918338025

Agradeço, desde, já a sua colaboração. (Destacável a entregar na escola)

Eu, _____, Encarregado de Educação do aluno, _____ declaro que **autorizo** o meu educando a participar no estudo “As atitudes das crianças do pré-escolar em relação a pares com deficiência”.

Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação:



Rua Alfredo Allen – 4200-135 – Porto – Portugal - TEL.: 351 226079700 – FAX: 351 226079725 –URL: www.fpce.up